



Pédagogie coopérative

UNIVERSITÉ D'AUTOMNE DE L'OCCE
du 23 au 26 octobre 2017 à Gennevilliers (ÉSPÉ)

Les apprentissages en coopération : une didactique est-elle possible



UA organisée en partenariat avec :



Pratiques d'enseignement et construction d'un rapport second au monde : le cas de l'enseignement de la géographie à l'école primaire

A partir d'un travail de recherche qui prend pour objet les pratiques d'enseignement de la géographie au cycle 3 de l'école primaire, cette communication présente d'une part quelques pistes de réflexion sur la notion de rapport au(x) savoir(s) quand il s'agit de géographie et, d'autre part, met en avant quelques résultats de recherches qui témoignent des difficultés pour des enseignants polyvalents de mettre en œuvre des pratiques d'enseignement qui favorisent la construction d'un rapport second au monde chez les élèves.

Notre réflexion se fonde à son origine sur deux postulats. Le premier est que nous considérons que les apprentissages scolaires des élèves constituent une dimension centrale du travail des enseignants, « le système éducatif a désormais une obligation de résultats ; les enseignants sont donc responsables des résultats de leurs élèves, ils ne doivent pas seulement enseigner, mais enseigner efficacement » (Bottin, 2006, p.3). C'est cette responsabilité vis-à-vis des contenus à enseigner et des apprentissages scolaires des élèves dans les différentes disciplines que nous abordons à partir du point de vue didactique et qui nous a conduits à nous intéresser aux pratiques d'enseignement.

Le second postulat est que l'apprendre et l'apprentissage renvoient à un ensemble de processus qui supposent la mobilisation du sujet, lui seul apprend et, comme l'écrit Astolfi (2008), « apprendre ne va jamais de soi. C'est un processus exigeant et souvent contourné, parce qu'il nécessite une rupture avec les représentations, une inhibition des certitudes », d'où l'enjeu essentiel pour l'enseignant, favoriser, à travers ses pratiques d'enseignement, la construction d'un rapport au(x) savoir(s) et au monde chez les élèves qui leur permet de mettre à distance leur expérience première. C'est là une condition de l'apprendre en géographie à l'école primaire.

Dans cette perspective, il importe alors de considérer d'abord l'élève comme Être humain, un sujet, porteur comme tout à chacun d'une expérience première et fondamentale du monde. Une expérience première qui le constitue, ce que Dardel (1952) désigne par le terme de géographicit  pour désigner la relation concrète qui « se noue entre l'homme et la Terre [...] comme mode de son existence et de son destin ». Ainsi, tout enfant avant même d'être élève au cycle 3 et de suivre des enseignements de géographie, est porteur d'une forme de connaissance géographique, comme l'écrit Thémines (2006), « la connaissance géographique est





Les apprentissages en coopération : une didactique est-elle possible

universelle, liée à la condition d'être humain confronté au monde, avant d'être spécifiée, codifiée, en fonction de contextes sociaux et professionnels », comme par exemple l'école et les différentes disciplines scolaires. Dès lors nous considérons qu'enseigner la géographie c'est tenter de « construire chez les élèves un rapport géographique au monde, c'est-à-dire un savoir opératoire, produit avec les outils d'une discipline arrimée à la géographie scientifique, dans le but d'étayer les choix réfléchis des citoyens » (Thémines, 2006,).

C'est donc au cœur même de l'acte d'enseigner, par les pratiques d'enseignement, que se joue la construction d'un type de rapport au(x) savoir(s) et au monde spécifique, un rapport scriptural au monde (Lahire, 1993) lié par essence à la forme scolaire (Vincent, 1999) et aux disciplines scolaires et à leur normativité.

En effet, comme l'écrit Charlot (2003), « on ne peut pas penser le savoir (ou l'« apprendre ») sans penser en même temps le type de rapport qui est supposé pour construire ce savoir ou pour y accéder ». Ce qui conduit à admettre que chaque élève entretient, à un niveau général, un rapport au savoir et qu'il entretient au niveau de chacune des disciplines enseignée des rapports aux savoirs, pour exprimer la relation qu'il « entretient avec tel ou tel savoir disciplinaire ou pratique » (Caillot, 2003).

Pour les chercheurs de l'équipe ESCOL, la réussite scolaire d'un élève, et *a contrario* ses difficultés scolaires, suppose « qu'il soit capable et s'autorise à faire circuler les savoirs et les activités d'un moment et d'un objet scolaire à un autre. Pour cela, il faut au préalable qu'il ait constitué le monde des objets scolaires comme un monde d'objets à interroger sur lesquels il peut (et doit) exercer des activités de pensée et un travail spécifique » (Bautier & Goigoux, 2004).

Ce sont ces activités de pensée spécifiques que ces auteurs nomment « attitude de secondarisation ». Le processus de secondarisation peut donc être défini comme un travail de transformation, reconfiguration et recontextualisation cognitive des significations et des expériences premières par les élèves (comme par exemple leur géographicit ). Il consiste à passer d'une maîtrise pratique du monde et des savoirs (registre premier) à leur maîtrise symbolique (registre second).

On comprend dès lors l'importance des pratiques d'enseignement des disciplines scolaires dans la mesure où c'est dans ce cadre que peut ou pas se construire ce rapport second (Bautier & Goigoux, 2004). Or, si ce processus est inhérent à la scolarisation et à la nature des savoirs scolaires (Lahire, 1998, 2008 ; Vincent, 1994), il demeure largement implicite aux yeux même des enseignants pour lesquels ces changements de statut et de registre vont de soi (Lahire, 1998).

Prendre en compte la question du rapport au(x) savoir(s) et celle de la « secondarisation » impose dans le champ de la recherche en didactique de la géographie pour l'école primaire une double ouverture. La première est celle qui conduit à dépasser le sujet épistémique (enseignant ou élève) dominant dans ce champ de recherche. La seconde est une ouverture et aussi une intégration des apports de sociologie de l'éducation dans le champ de la didactique. C'est dans



Les apprentissages en coopération : une didactique est-elle possible

cette perspective que nous avons menée nos recherches (Philipot, 2008; Philipot & Bouissou, 2007) et tenter de mettre en évidence ce qui dans des séances d'enseignement de la géographie à l'école primaire pouvait ou non favoriser la construction d'un rapport second, géographique, au monde chez les élèves.

L'analyse de trois formes de pratiques d'enseignement de la géographie permet de mettre en avant ce qui peut, si ces pratiques sont récurrentes, faire obstacle à la construction d'un rapport second au monde chez les élèves. La première est ce qu'il est convenu d'appeler le « cours dialogué », souvent présent sous forme d'un jeu rapide de questions-réponses entre l'enseignant et les élèves. L'étude des interactions maître/élèves lors de ces temps, met en évidence quelques caractéristiques peu favorables au processus de secondarisation : des ruptures fréquentes dans le « fil » conducteur des échanges ; des digressions ; une logique d'enseignement qui reste magistro-centrée, un enseignant qui finit par induire les « bonnes réponses » et souvent une forme de confiscation de la parole des élèves au service de ses propres fins.

Si cette dynamique est une situation doublement satisfaisante du point de vue de l'enseignant (dynamique de classe ; avancée maîtrisée vers le but didactique), il n'en est probablement pas de même pour les élèves : absence de temps de réflexion, « lutte » pour être celui ou celle que l'enseignant va interroger, difficulté à suivre le « fil » du temps d'enseignement, etc. Les deux autres formes de pratiques sont liées à l'usage de deux « outils » emblématiques : la photographie paysagère et la carte. Ainsi, l'usage des photographies est souvent marqué par une « illusion du réel » qui se nourrit d'une conception de la géographie comme étant une discipline du concret. Dans ces conditions, un tel usage de la photographie paysagère risque de maintenir les élèves dans leur rapport premier au monde : en géographie on décrit le concret en « regardant » des photographies paysagères. Nous avons également montré (Philipot & Bouissou, 2007) comment l'usage des cartes, notamment quand il s'agit de les compléter, pouvait donner lieu à des malentendus entre le sens que l'enseignant donne à ce travail et ce que les élèves peuvent en comprendre à partir des consignes qu'il formule à leur adresse.

Sans affirmer que cela soit valable pour tous les enseignants, il convient de souligner qu'une logique d'enseignement de la géographie « magistro-centrée » et fondée sur la conception d'un savoir déjà là qu'il faut transmettre, voire révéler aux élèves, se maintient à l'école primaire. Une logique qui fait la part belle à l'expérience première des élèves qui est rarement travaillée en classe. De plus, les tâches proposées aux élèves sont encore bien souvent des tâches simples : localisation, description, nomination. Des tâches qui sollicitent peu la réflexion des élèves, la mise à distance de leur expérience première.





Les apprentissages en coopération : **une didactique est-elle possible**

Dans de telles conditions, ces pratiques d'enseignement, si elles sont récurrentes, favorisent peu la construction d'un rapport au(x) savoir(s) second, un rapport géographique au monde, chez les élèves. Elles questionnent également le rapport des enseignants polyvalents aux savoirs géographiques, ont-ils eux-mêmes construit ou pu construire un rapport géographique au monde ? Elles invitent à faire du processus de secondarisation un objet pour la formation en didactique de la géographie.

Thierry Philippot MCF 70^e section

Université de Reims Champagne-Ardenne /ESPE

CEREP EA 4692

Bibliographie

Astolfi, J.-P. (2008). *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*. ESF éditeur.

Audigier F. et Tutiaux-Guillon, N. (dir.), (2004). *Regards sur l'histoire, la géographie et l'éducation civique à l'école élémentaire*. Institut National de Recherche Pédagogique.

Bautier, E. & Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue Française de Pédagogie*, 148, 89-100.

Bottin, Y. (2006). *L'école de la république et le savoir républicain*. En ligne : http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/45.pdf

Caillot, M. (2003) Rapports aux savoirs et didactique des sciences. In S. Maury et M. Caillot, (dir.), *Rapport au savoir et didactiques*. (pp. 111-131). Paris : Editions Fabert.

Charlot, B. (2003). La problématique du rapport au savoir. In S. Maury et M. Caillot, (dir.), *Rapport au savoir et didactiques*. (pp. 33-50). Paris : Editions Fabert.

Dardel, E. (1952). *L'homme et la terre*. Paris: Comité des Travaux Historiques et Scientifiques

Lahire, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*. Presses universitaires de Lyon.

Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris : Nathan.





Les apprentissages en coopération : **une didactique est-elle possible**

Philipot, T. (2008). *La professionnalité des enseignants de l'école primaire : les savoirs et les pratiques*. Thèse de doctorat, Université Reims Champagne-Ardenne, Reims.

Philipot, T. & Bouissou, C. (2007). Les images en géographie : qu'en font les enseignants et les élèves ? *Spirale*, 40, 37-49.

Thémines, J.-F.(2006). *Enseigner la géographie: un métier qui s'apprend*. Caen / Paris: CRDP de Basse-Normandie / Hachette.

Vincent, G. (dir.), (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.